



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO - FACE
CURSO DE PEDAGOGIA - FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

MARLEY ANTISTE RIBEIRO

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS

Brasília
2006

MARLEY ANTISTE RIBEIRO

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia - Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, da Faculdade de Ciências de Educação – FACE, do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB, como parte das exigências para conclusão do curso.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Eleusa Montenegro

Brasília
2006

A Deus, senhor de toda sabedoria.

Dedico.

Gostaria de registrar meus
Agradecimentos

À minha mãe Honorata (*in memoriam*),
que me ensinou o trabalho, a justiça e a
suportar com força as dificuldades da vida.

Ao meu filho Ítalo, o qual amo muito.

À Gloria Caixeta, sempre presente, me
incentivando.

À amada mana Coracy Ribeiro, que está
sempre colaborando em todos os sentidos
de minha vida.

À toda minha família que durante este
tempo, compreenderam minha ausência.

As minhas amigas e colegas Cláudia
Bandeira e Daniela Ceresa, que
semearam este projeto comigo.

Às professoras: Dalva Guimarães dos
Reis, Sainy Coelho B. Veloso, Suzana
Schwerz Funghetto e Maria Eleusa
Montenegro, que contribuíram, com
paciência e dedicação, para realização
desta monografia.

“A alma da criança é uma tábua lisa sem nada escrito, onde se pode escrever tudo.”

Aristóteles

RESUMO

A escrita é usada pela sociedade como importante veículo de comunicação e produção. Este trabalho tem como objetivo identificar as dificuldades de aprendizagem na escrita nas séries iniciais do ensino fundamental, foi realizado em uma instituição pública da rede oficial do DF, mais especificamente, na região administrativa do Recanto das Emas. A fundamentação teórica ofereceu embasamento para a condução da pesquisa, conseguindo subsídios que contribuíram significativamente para a reflexão sobre questões relativas à compreensão das dificuldades de aprendizagem na escrita. Na metodologia da pesquisa utilizou-se fundamentos da pesquisa qualitativa e como instrumento de coleta de dados a entrevista semipadronizada, aplicada a quatro professoras da segunda série do ensino fundamental. As categorias selecionadas para a pesquisa foram: a caracterização dos participantes; o processo de aquisição da escrita; causas das dificuldades de aprendizagem; dificuldades de aprendizagem; o trabalho com o aluno; e medidas adotadas pela instituição. Os principais resultados da pesquisa foram: todas as professoras encontraram dificuldades na condução do processo de aquisição da escrita com seus alunos; as participantes citaram as mesmas causas das dificuldades de aprendizagem; três professoras apresentaram a discriminação das formas das letras, a troca, a omissão e a adição de fonemas como dificuldades encontradas; a leitura foi um dos recursos apresentados para trabalhar com o aluno que tem dificuldade de aprendizagem na escrita; e o reforço escolar foi uma das medidas adotadas pela instituição para solucionar o problema da dificuldade da escrita. Finalmente deve-se ressaltar que as conclusões demonstram que existem, realmente, dificuldades de aprendizagem de escrita nas séries iniciais e que por sua vez interferem na construção do processo de aprendizagem, que é um processo gradual, contínuo e individual.

Palavras-chave: Aprendizagem e escrita. Dificuldades de aprendizagem. Processo ensino-aprendizagem.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
1.1 JUSTIFICATIVA	7
1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	8
1.3 OBJETIVOS	8
1.3.1 Objetivo Geral	8
1.3.2 Objetivos Específicos	8
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
2.1 PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	12
2.2 O CURRÍCULO DAS SÉRIES INICIAIS	13
2.3 PSICOGÊNESE DA ALFABETIZAÇÃO	15
2.4 ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DA ALFABETIZAÇÃO	17
2.5 LETRAMENTO	18
2.6 CONTEÚDOS EM RELAÇÃO À LEITURA E ESCRITA	21
2.7 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA	23
3. METODOLOGIA	25
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA	25
3.2 CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA	25
3.3 ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA	26
3.4 INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS	26
3.5 CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	27
3.5.1 Especificação das categorias escolhidas	27
3.5.2 Organização, análise e discussão de dados	27
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICE – Roteiro de Entrevista	38
GLOSSÁRIO	40

1 INTRODUÇÃO

1.1 JUSTIFICATIVA

Este trabalho monográfico surgiu a partir da realização de atividades das disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagogia III e IV, onde se realizou trabalho de campo em uma escola da rede pública e outra particular, ambas no Distrito Federal, com o objetivo de compreender quais as dificuldades de aprendizagem em relação à escrita, apresentadas pelos alunos, da segunda série, do Ensino Fundamental.

Esta monografia, portanto, dá continuidade aos trabalhos realizados naquelas disciplinas do Curso Pedagogia - Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, onde pesquisou a necessidade de compreensão dos problemas de leitura, escrita e interpretação, implícitas nas situações de aprendizagem no cotidiano escolar, tendo como foco os problemas de escrita e leitura.

Após estes trabalhos, houve a necessidade de uma investigação mais criteriosa deste tema, tendo como recorte os problemas de aprendizagem decorridos no processo de aquisição da escrita. Este recorte foi escolhido porque, no contexto social em que se vive, a escrita se tornou necessária para o convívio cotidiano. Este tema é de grande importância para a formação de professores, pois oferece a oportunidade de pesquisar e vivenciar os problemas presentes diariamente nas escolas.

A escrita é usada pela sociedade como importante veículo de comunicação e produção, ou seja, é usada na vida cotidiana, desde o simples ato de identificar um ônibus, até almejar uma vaga no mercado de trabalho.

Quais são, no entanto, os problemas que permeiam a aprendizagem da escrita?

Essa questão é sobremaneira desafiadora e de relevante importância para compreender os processos de aquisição da escrita e as problemáticas existentes no decorrer deste processo buscando-se soluções que possam colaborar com a solução deste problema.

Para isso, lançou-se mão da pesquisa de campo, buscando evidenciar as dificuldades de aprendizagem na escrita encontradas em uma escola da rede

pública de ensino de Brasília-DF, com base na reflexão sobre questões relativas aos problemas de escrita.

Sendo assim, esta monografia surgiu da necessidade de compreender os problemas da escrita, respeitando-se o processo individual de cada indivíduo, pois a aprendizagem é gradual e construída ao longo de toda vida do indivíduo. Portanto, decidiu-se investigar sobre dificuldades de aprendizagem na escrita na séries iniciais.

1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Atualmente, o ensino brasileiro vive momentos de grandes questionamentos e mudanças; deste modo, torna-se necessário conhecer e desvelar quais são as dificuldades de aprendizagem na escrita, encontradas pelo aprendiz, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, visto que são situações presentes na trajetória escolar.

Diante dessa problemática, percebeu-se a necessidade de compreender os problemas de aprendizagem na escrita apresentados pelas crianças da segunda série do Ensino Fundamental.

Portanto, decidiu-se investigar sobre quais os problemas que são apresentados na escrita nas segundas séries do Ensino Fundamental e, o que os professores têm feito e o que pode ser feito para mudar esta realidade.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

- Investigar os problemas que levam às dificuldades de aprendizagem na escrita, tendo como finalidade levantar possíveis soluções que possam colaborar com os profissionais da educação.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar os processos de aquisição da escrita e as problemáticas existentes no decorrer deste processo;

- Analisar quais as possíveis causas das dificuldades de aprendizagem na escrita nas séries iniciais;
- Caracterizar as dificuldades de aprendizagem na escrita nas séries iniciais;
- Verificar as medidas adotadas para auxiliar os alunos com dificuldades de aprendizagem na escrita nas séries iniciais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O referencial teórico dessa monografia foi construído com o intuito de desvelar o universo da pesquisa nas dificuldades de aprendizagem na escrita nas séries iniciais.

Para tal utilizou-se dos trabalhos dos autores que abordam diretamente nosso objeto de estudo, entre eles: Ferreiro (1996), Teberosky (1999), Cagliari (1993), Soares (2003), Lemle (1989), Smolka (1993) e Bossa (2000).

As pesquisas de Ferreiro e Teberosky (1999), indicam que o processo de construção da lecto-escrita é anterior ao ensino fundamental, o que indica que a alfabetização é um espaço para a interação da criança com as produções escritas.

No processo de alfabetização nas séries iniciais do ensino fundamental podem ocorrer problemas de aprendizagem na aquisição da leitura e da escrita, no entanto, sempre há uma desculpa para os fatores que levam o aluno a ter tais dificuldades. Segundo Santos (1993), apesar da escrita ser uma atividade social, muitos não a dominam. O processo da escrita é aprendido pela maioria das crianças que interagem com o objeto de cultura, mas estes aspectos não são suficientes para o processo de alfabetização.

Nas palavras de Pamplona (2003, p. 27), alfabetização significa:

entende-se por alfabetização ações específicas para ensinar a ler e escrever e por dificuldades de aprendizagem, qualquer dificuldade que a criança possui para acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas da mesma faixa etária independente do motivo.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB produz informações a respeito da realidade educacional brasileira e, especificamente, por regiões, redes de ensino pública e privada nos estados e no Distrito Federal, por meio de exame bienal de proficiência, em Matemática e em Língua Portuguesa (leitura), aplicado em amostra de alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. (INEP, 2006).

Ainda de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, os instrumentos aplicados pelo SAEB, investiga as habilidades de leitura, abrangendo a capacidade do aluno em localizar informações explícitas e implícitas em um texto, fazer inferências, identificar o tema, identificar a tese e a relação de causa e consequência. Os textos são de gêneros

diversos e em níveis de complexidade diferenciados, de acordo com a série avaliada. O objetivo do SAEB é apoiar municípios, estados e a união na formulação de habilidades básicas e melhoria da qualidade do ensino. Com os resultados é possível verificar as virtudes e os defeitos do sistema educacional, tornando possível uma ação mais efetiva de todos os que se preocupam com a Educação Brasileira.

O INEP continua afirmando que as informações obtidas a partir dos levantamentos do SAEB, também, permitem acompanhar a evolução da qualidade da Educação Básica ao longo dos anos, sendo utilizadas principalmente pelo MEC e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação na definição de ações voltadas para a solução dos problemas identificados, assim como no direcionamento dos seus recursos técnicos e financeiros às áreas prioritárias, com vistas ao desenvolvimento do Sistema Educacional Brasileiro e à redução das desigualdades nele existentes e diagnosticados.

No cotidiano escolar de 1ª a 4ª série, uma vez que há um número grande de matrículas e os alunos não progridem da mesma forma que em outros países, o relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação - UNESCO, mostra que o analfabetismo anda junto, em grande medida, com a pobreza extrema. Em 2006, o Brasil foi apontado no grupo de países com grande número de analfabetos, superior a 5 milhões de pessoas, ocupando a 72ª posição em matéria de qualidade de ensino. Como se não bastasse, no Brasil existe grande número de “analfabetos funcionais”, ou seja, são indivíduos que sabem ler mas, não compreendem. Reconhecem números, mas não conseguem passar das operações básicas. Este conceito foi criado pela UNESCO, em 1978, “para referir-se a pessoas que, mesmo sabendo ler e escrever algo simples, não têm as habilidades necessárias para viabilizar o seu desenvolvimento pessoal e profissional”. (UNESCO, 2006)

Pesquisa realizada pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional - INAF, mostra que 75% dos brasileiros são considerados analfabetos funcionais, ou seja, três em cada quatro brasileiros, destes, 8% são analfabetos absolutos, 30% lêem, mas compreendem muito pouco e 37% entendem alguma coisa, mas são incapazes de interpretar e relacionar informações. A pesquisa do INAF indicou que apenas 25% dos brasileiros com mais de 15 anos têm pleno domínio das habilidades de leitura e de escrita. Para que este cenário mude é necessário perceber que a familiaridade com a leitura não é adquirida de forma espontânea, portanto, é preciso estimular a leitura na família e na escola. (INEP, 2006).

Nesse sentido, trazer a tona situações que envolvam as dificuldades de aprendizagem encontradas na escrita dos alunos, pode auxiliar na prática cotidiana de futuros professores.

2.1 PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

O processo de alfabetização da criança inicia-se antes mesmo dela se inserir no ambiente escolar, pois, desde seu nascimento ela já convive, se relaciona com outras pessoas, além de estar imersa em um ambiente letrado. Cotidianamente, vivemos cercados de letras e números por toda parte. As crianças que vivem em ambientes onde a leitura e a escrita estão presentes têm mais oportunidades de refletirem acerca da mesma. Ferreiro (1996), acreditava que as crianças chegavam à escola sabendo várias coisas sobre a língua.

Quando a criança inicia o processo de alfabetização, para aquela autora, a intervenção do professor deve acontecer de forma produtiva e bem cuidadosa, ficando explícito que ele deverá servir de apoio ao aluno para que o mesmo, no decorrer de toda caminhada, apresente avanços significativos.

Continuando Ferreiro (1996), afirma que atualmente muitos professores aplicam atividades que estimulam a criatividade, criam conflitos e garantem os avanços no aprendizado, além de valorizar o conhecimento já pré-estabelecidos e respeitar o contexto social de seus alunos. Estas atitudes estão bem longe daquelas tradicionais cartilhas utilizadas nas escolas que só servem para restringir a criatividade, imaginação e liberdade de expressão das crianças. O método tradicional apresenta idéias fragmentadas sem contextualização e desprovidas de qualquer significado real para as crianças.

A referida autora afirma que, o processo de alfabetização, não trata mais de ensinar ou seguir regras; trata-se de aprender pensando, criando, questionando e organizando esse sistema de modo que a aprendizagem ocorra de forma natural, de dentro para fora.

Pesquisas feitas por Ferreiro e Teberosky (1999), afirmam que a aquisição da leitura e da escrita passa por níveis bem definidos. Os contatos com materiais concretos devem ser natural e individual, provocando o avanço e a formação de nossos conhecimentos. Tal processo é capaz de atender a qualquer criança, fazendo com que esta desenvolva sua interação com o meio, sua auto-estima e sua

autonomia. O educando torna-se consciente, responsável e construtor de seu saber. Desta maneira, o processo de alfabetização deixa o aluno livre para se expressar, comunicar-se, questionar e buscar soluções para problemas, sendo assim, completamente ativo.

2.2 O CURRÍCULO DAS SÉRIES INICIAIS

De acordo com o dicionário Houaiss, a definição de currículo, “é o conjunto de matérias de um curso”. (VILLAR; FRANCO, 2001, p. 117).

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, define por currículo, instrumento que faz orientação aos professores desde os “[...] aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sócio-políticos da educação até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizem na sala de aula”. (SEE, 2002, p. 18)

Este documento, afirma, ainda, naquele documento que as crianças chegam à escola trazendo vários conhecimentos e experiências de vida; é necessário que a escola valorize este conhecimento. No processo de alfabetização, o professor precisa reconhecer que estas aprendizagens foram construídas nas relações cotidianos da criança.

Continuando a afirmação da SEE, informa que no Distrito Federal, existe uma diversidade cultural, onde se tem a oportunidade de conviver com pessoas de todas as regiões do Brasil e até mesmo do mundo; portanto, o professor deve respeitar estas variações de linguagens no contexto familiar como corretas e introduzir a norma culta, para realizar a interação sociocultural. Assim, a Secretaria de Estado de Educação do DF destaca, no currículo para as séries iniciais das Escolas Públicas do Distrito Federal:

Nas séries iniciais do Ensino Fundamental, o Currículo enfatizará a assimilação de conceitos; buscará desenvolver as estruturas cognitivas, fornecendo aos alunos os subsunçores necessários às aprendizagens significativas e à construção de competências. O processo de alfabetização, a introdução do aluno ao mundo letrado, deverá ser o mais agradável possível. O professor deve estar consciente de suas atitudes e atento às reações das crianças para afastar ameaças externas que possam tornar esse momento traumatizante. Bloqueios psicológicos, que impedirão futuras aprendizagens, costumam ocorrer nesse período. Para que a Escola não se torne fonte de tortura e sofrimento para os alunos, é importante que o professor alfabetizador não só possua uma formação sólida nessa área, domine conhecimentos lingüísticos básicos como também seja sensível à

experiência importante que as crianças estão vivenciando. A estruturação do raciocínio lógico-matemático que se fundamenta nesse período precisa ser alvo de atenção especial do professor. (SEE, 2002, p. 18).

As instituições educacionais buscam o incessante ato de ensinar. As escolas públicas procuram desenvolver projetos de acordo com as necessidades de seus alunos e da comunidade onde está inserida. Assim, a Secretaria de Estado de Educação destaca:

A Escola, para exercer sua função social de garantir a todos condições de viver plenamente a cidadania, cumprindo seus deveres e usufruindo seus direitos, precisa conscientizar-se de sua responsabilidade em propiciar a todos os seus alunos o sucesso escolar no prazo legalmente estabelecido. (SEE, 2002, p. 12)

O Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, foi elaborado para orientar os professores no: - “desenvolvimento integral do educando e sua formação para a cidadania e sua preparação para o prosseguimento de estudos e para o mundo do trabalho” (SEE, 2002, p. 9). Este documento foi criado a partir de uma diretriz única, mas respeitando a coletividade, dando oportunidade de cada escola buscar sua própria identidade perante as demais. A escola busca adequar-se aos indivíduos e atendê-los em sua plenitude, ensinando-os dentro de seu tempo e história, visando sua transformação, buscando desenvolver sua autonomia, capacidade, maturidade, atitudes que encaminham o próprio aluno para ser agente de sua formação, capaz de integrar-se adequadamente à sociedade.

O Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal sugere contribuições à prática pedagógica para as segundas séries do Ensino Fundamental, entre elas algumas com enfoque na escrita:

- Propiciar o acesso a diversos gêneros escritos, pois uma prática de leitura diversificada desenvolve a prática e o gosto pela leitura e escrita;
- Proporcionar aos alunos ambientes em que percebam que a escrita está sujeita a regras. Assim, o estilo deve ligar-se a uma série de normas: uma de caráter gramatical e vocabular, outras de caráter essencialmente estilísticas;
- Garantir um espaço onde os alunos e professores possam sentir emoção, apreciando textos literários e sensibilizando-se com a comunicação [...]
- Sugerir atividades de produção de textos a partir de outros textos conhecidos;
- Promover oficinas ou ateliês de produção, onde a proposta seja a criação de textos pelos alunos [...];
- Possibilitar ao aluno exercer diferentes papéis, necessários à formação de um aluno-escriptor [...];

- Estimular os escritores iniciantes à não se contentarem com uma única versão de seu texto [...]
- Trabalhar a pontuação à proporção que a criança vai escrevendo e se familiarizando com as convenções da escrita. É pelos caminhos da leitura e da escrita que ela constrói suas regras de pontuação [...];
- Propor a leitura de poemas, relacionando-os a outras formas de expressão: colagem, dança, montagem, música, pintura, desenhos [...] (SEE, 2002, p.113-114).

Portanto, a função primordial da educação é preparar o aluno para a vida. Mas, não se pode considerar a aprendizagem da leitura e da escrita só como processos de aprendizagem escolar, porque as crianças desde que nascem são construtoras de conhecimento, e possuem tendência nata para a aprendizagem, sendo o sistema de leitura, interpretação e escrita, um deles.

2.3 PSICOGÊNESE DA ALFABETIZAÇÃO

Ferreiro (2001, p. 20), acredita que as crianças chegavam à escola sabendo várias aspectos sobre a língua e que cabe ao professor avaliá-las para determinar estratégias de alfabetização, afirmando que: “apesar da criança construir seu próprio conhecimento, no que se refere à alfabetização, cabe ao educador organizar atividades que favoreçam a reflexão sobre a escrita”.

A referida autora não criou um método de alfabetização, e sim procurou observar como se realiza a construção da linguagem escrita na criança. Os resultados dessas observações (pesquisas) permitem, que conhecendo a maneira com que a criança concebe o processo de escrita, as teorias pedagógicas e metodológicas nos apontem caminhos, a fim de que os erros mais freqüentes daqueles que alfabetizam possam ser evitados, desmistificando certos mitos vigentes, ainda hoje em nossas escolas.

De acordo com a autora acima referida (2001, p. 64), a definição de aprendizagem de leitura e da escrita é:

Não podemos considerar a aprendizagem da leitura e da escrita como um processo de aprendizagem escolar, porque as crianças desde que nascem são construtoras de conhecimento, e o sistema de leitura e escrita é um deles.

A autora ainda, cita alguns processos de aquisição da língua escrita no contexto escolar, entre eles:

- distinção entre crianças “urbanas” e “rurais”. As crianças em ambiente urbano, desde seu nascimento estão mais expostas a material escrito (outdoor);
- comparação entre classes sociais;
- distinção entre o que é ensinado e o que realmente se aprende;
- lógica interna; crianças de pais analfabetos, ou semi-alfabetizados são as que mais freqüentemente fracassam na escola;
- crianças que tiveram possibilidades limitadas de estarem rodeadas por materiais escritos e de serem seus usuários apresentarão maiores dificuldades;
- crianças que tiveram pouca ou nenhuma oportunidade de freqüentar uma instituição pré-escolar encontrarão dificuldades. (p. 67)

Ferreiro e Teberosky (1999), afirmam que diagnosticar quanto os alunos já sabem antes de iniciar a alfabetização é um processo básico, pois as crianças não chegam à escola vazias, sem saber nada sobre a língua. De acordo com a teoria destas autoras, toda a criança passa pelos seguintes períodos: pré-silábico, silábico intermediário e alfabético, até que esteja alfabetizada, assim descritos:

- No período pré-silábico, não há o estabelecimento entre linguagem falada e as diferentes formas de sua representação. A palavra e a escrita não se vinculam com a fala, só há interesse gráfico. Nesta fase a criança escreve usando desenhos, não estabelece relação entre a fala e a escrita, ou seja, é a garatuja. Este período é dividido segundo as autoras, em pré-silábico I e pré-silábico II. Sendo que no nível pré-silábico I, a grafia contém traços figurativos daquilo que se escreve. A criança só entende a leitura de desenhos ou de desenhos com letras próximas a eles. Os aspectos figurativos são essenciais. Nesse nível a criança começa a fase da escrita corresponde a reproduzir traços típicos que ela identifica como escrita, ou seja, a escrita é uma forma de desenhar, não se estabelece nenhuma correspondência entre o que ouve e a produção escrita. Usando letras de seu nome, números ou qualquer letra numa mesma palavra, onde cada letra pode valer pelo todo e não tem valor em si mesma. Já no nível pré-silábico II, a criança recusa-se a escrever porque não sabe e afirma que com desenhos não se escreve. Usa sinais gráficos abandonando aspectos figurativos que ainda permanecem presentes. Nessa fase começa a compreender que só com letras é possível escrever. Na medida em que a criança vai escrevendo com letras, números ou assemelhados começa a condicionar a quantidade deles, seu tamanho e posição. A criança começa a perceber que desenhar não é escrever, algumas crianças até negam ou não sentem vontade de escrever, usando letras de cartazes, números ou sinais gráficos. E quando fazem a leitura, a mesma não corresponde entre o escrito e o falado;

Além desse, as autoras acima citadas (1999, p. 36), propõem o segundo e o terceiro períodos, quais sejam:

- No período silábico, ocorre a interpretação da letra à sua maneira, atribuindo valor de sílaba a cada letra. Nesta fase a criança começa a trabalhar com idéia de que a escrita representa partes sonoras da fala, ou seja, tudo que se diz, escreve. Tenta dar valor sonoro a cada uma das letras que escreve, a leitura e a escrita começam a serem vistas como duas ações que fazem ligações coerentes. A criança pode estar no estágio

de escrita e em outro de leitura, algumas crianças conhecem apenas as letras do nome, outros identificam apenas as vogais ou consoantes;

- O período intermediário é marcado pela passagem do silábico ao alfabético. Nesse estágio a criança abandona a hipótese de que cada sílaba oral corresponde a uma letra. Nesta fase a criança descobre que a sílaba não pode ser considerada unidade, mas que ela é composta por elementos menores – as letras. Algumas crianças fazem a leitura por soletração outras lêem na sua totalidade, além de escreverem faltando letras, não por erro, mas por ainda estarem no processo de construção do seu conhecimento;

- Já no período alfabético a criança domina o valor das letras e sílabas. A criança percebe que as sílabas geralmente possuem mais de uma letra. Quando a criança descobre o vínculo que há entre a escrita e a leitura, levando a mesma a se concentrar para escrever a sílaba. Surgindo a adequação do escrito ao falado, fazendo leitura de imagem, reconhecendo os sons das letras, nesta fase que surgem os problemas relativos à ortografia. Portanto, pode-se observar que os estudos de Ferreiro contribuíram para a prática pedagógica ao apresentar em suas pesquisas as concepções da criança sobre a linguagem, pois mostram que a alfabetização é um longo processo, em que o aluno observa, estabelece relações, organiza, interioriza conceitos, duvida deles, reelabora, até atingir a idade adulta (a criança apresenta fases de desenvolvimento quanto à construção do pensamento em relação à linguagem).

2.4 ASPECTOS LINGÜÍSTICOS DA ALFABETIZAÇÃO

A escrita é inseparável da fala e esta não tem objetivo de ensinar o aluno a falar bonito, mas sim, preservar a língua de origem. A fala muitas vezes é usada de forma preconceituosa por parte da escola, no momento em que rotula seus alunos pela forma de falar. Ou seja, o aluno que fala adequadamente conforme a sociedade espera, é um aluno inteligente e o aluno que fala errado é um aluno ruim. Com diz Cagliari (1993, p. 82), “para a escola aceitar as valorizações lingüísticas precisa mudar toda a sua visão de valores educacionais”.

Se, na hora da alfabetização, ainda segundo este autor, as diferenças lingüísticas de cada aluno for levada em consideração pelos professores, isso culminará numa mudança de pensamento também da sociedade, e esta passará a ter um comportamento adequado com relação às diferenças lingüísticas. Sempre foi considerado importante a aparência da escrita (uma escrita correta), mas o que realmente importa é que ao final da alfabetização o aluno saiba escrever sem a preocupação com a correção ortográfica absoluta.

Continuando, Cagliari afirma que é por meio da ortografia que se procura solucionar dificuldades na forma gráfica da escrita, como por exemplo, a compreensão dos alunos de que as letras (p), (b) e (d) possuem grafias

semelhantes, mas não são iguais, e uma série de outras dificuldades encontradas pelos alunos.

O referido autor (1993, p. 149), afirma que “quando a escola consegue trabalhar de forma eficaz a escrita acaba favorecendo a formação de bons leitores, e isso resulta em alunos que não terão problemas em ler e interpretar. A leitura é a realização da escrita”.

Para uma alfabetização com resultados efetivos é necessário que a escola não avalie só os erros ortográficos e espere que os alunos façam sempre as mesmas coisas, apresentando resultados iguais, mas também como afirma Cagliari (1993, p. 187). “é preciso dizer que não basta reformar professores de alfabetização. Antes de tudo, reformar os órgãos encarregados de Educação”.

Sobre este assunto, ainda de acordo com Cagliari (1993, p. 9),

O processo de alfabetização inclui muitos fatores, e, quanto mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição do conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, da natureza da realidade lingüística envolvida no momento em que está acontecendo à alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais.

Todo processo de alfabetização envolve um comprometimento por parte do professor, escola, pais e aluno, procurando sempre parcerias. Assim sendo, o professor precisa ter um comprometimento maior, sempre almejando o ensinar e o aprender.

Todos aspectos lingüísticos abordados são muito importantes e mostram que o professor tem que estar bem preparado e, atuar de maneira a auxiliar o aluno no desenvolvimento da escrita e leitura, principalmente em relação às diferenças lingüísticas.

2.5 LETRAMENTO

“Letramento é uma palavra recém chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Lingüísticas”, o que, nas palavras de Soares (2003, p. 18), significa:

Letramento, palavra que criamos traduzindo “ao pé da letra” o inglês literacy: letra, do latim littera, e o sufixo-mento, que denota resultado de uma ação (como por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir).

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

No entanto, após leitura da obra de Soares, a melhor definição para letramento, encontrada para sua compreensão, foi à citação de um poema que define com clareza o significado dessa palavra.

O QUE É LETRAMENTO?

Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática.
Letramento é diversão
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.
São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.
É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colocados na geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.
É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.
É um Atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,
para que você não fique perdido.
Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser. (CHONG apud SOARES, 2003, p. 41)

Letramento é o cotidiano, o pensar, as ações das pessoas, não importa a origem da palavra e sim o resultado da ação de ensinar ou de aprender. Afinal, é necessário respeitar a realidade e o contexto do aluno e o “ensinar-aprender” de diversas maneiras.

Também foi verificado durante a pesquisa bibliográfica que há autores que não concordam com o termo letramento, como é o caso de Ferreiro (1996, p. 30), onde ela afirma:

Há algum tempo, descobriram no Brasil que se podia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser ou estar em contato com distintos tipos de texto, compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica.

Continuando sobre a referida autora, esta adquiriu grande experiência com Piaget, fez observação com crianças e, juntamente com Teberosky, definiu as fases de desenvolvimento da criança até sua alfabetização, o que muito contribuiu para a prática pedagógica.

Respeitando o conhecimento, o contexto e as diferenças das crianças, provavelmente estas crianças vão terminar a 4ª série do Ensino Fundamental de acordo com os PCN's de Língua Portuguesa (2001, p. 6):

dominando a linguagem de maneira eficaz, ou seja, produzindo e interpretando textos para o cotidiano, assim como ter acesso aos bens culturais e participando plenamente do mundo letrado, entendendo uma notícia do telejornal ou ler um livro. (Revista Nova Escola, p. 6)

O professor pode desenvolver o hábito da leitura entre seus alunos: incentivando a leitura diária e usando textos diversificados. Segundo Ferreiro, não se forma bons leitores se eles não têm um contato íntimo com os textos. Textos diversificados precisam ser apresentados aos alunos, de forma que causem curiosidades, sendo usado também textos literários e poesias. A importância de “aprender a ler, lendo” é que o aluno assimila como a leitura cotidiana está relacionada com a aprendizagem, não restringindo apenas aos livros didáticos.

Entretanto, Ferreiro (1996) afirma que a criança chega à escola sabendo vários aspectos sobre a língua, afinal todo indivíduo possui conhecimentos e o professor deve “respeitar” e ter “consciência” dos conhecimentos individuais de cada um. Antes de iniciar o processo de alfabetização é preciso diagnosticar o que cada aluno sabe, com este procedimento o professor será um “professor mediador” no longo e contínuo processo de alfabetização, ou seja, o “ensinar-aprendendo”, levando o aluno a participar, refletir, criticar, tornando-se um cidadão digno, honesto, profissional, preocupado com o seu semelhante, com as diferenças sociais, com o meio ambiente, buscando a transformação do “todo” e do “mundo”.

2.6 CONTEÚDOS EM RELAÇÃO À LEITURA E ESCRITA

No período de alfabetização, para Lemle (1989), o primeiro ato a ser percebida pela criança é o uso de símbolos que representam a fala. Esta aprendizagem é de natureza bastante complexa, pois os símbolos da escrita da língua são arbitrários, sendo que a forma dos mesmos não guarda relação com o objeto representado. Por exemplo, casa é muito diferente da representação do desenho da casa, ou da sua casa concreta. O desenho tem os elementos básicos da casa – telhado, janela, porta, paredes e mesmo a organização gráfica da base e a sua disposição no papel – que indicam uma maior proximidade com a casa concreta. Em relação a esta representação, tem-se observado que as crianças que residem em prédios representam sua casa com um retângulo alto, cheio de janelas.

No entanto, ainda para esta autora, há símbolos, embora arbitrários, representados com o uso de letras compondo palavras que, devido ao uso pela propaganda, são facilmente reconhecidos pela criança sem a presença da coisa em si, como por exemplo, coca-cola, omo, dentre outras.

A segunda questão, para Lemle (1989), está na discriminação das formas das letras, que são bastante semelhantes entre si. Por exemplo, “p” e “b” diferem apenas na posição das hastes, uma para baixo e outra para cima. O “b” e o “d” apresentam diferença na posição da “barriguinha”, como também o “p” e o “q”. Entre “m” e “n”, a diferença consiste numa “perna” a mais ou a menos, nas letras *script*. Nas letras cursivas há semelhanças entre “e” e “l” (o alongamento), entre “o” e “a” (a posição da “perninha”), o “l” e o “h” (diferenciados pela existência da “curvinha”), “q” e “g” (diferenciados pela posição das “barriguinhas”). As diferenças entre as letras são mínimas, sutis. No entanto, o seu significado é outro.

Continuando Lemle (1989), considerando que a criança não alfabetizada, ao olhar uma folha escrita, praticamente só enxerga “risquinhos”, há necessidade que ela tome consciência destas diferenças, pois sem essa percepção visual fina, ela não aprende a ler.

O terceiro problema, para a referida autora, está na percepção da relação entre sons da fala e as letras, a conscientização auditiva. As diferenças lingüísticas entre os sons são importantes e também sutis, por exemplo, “pé” e “fé”, onde a diferença está na qualidade da consoante inicial: o “p” é consoante oclusiva, o “f” é fricativa. Além desta dificuldade da proximidade entre os sons e seu registro

diferenciado, Cagliari aborda que o valor silábico não provém só da letra em si, mas o som da fala pode ser o mesmo, ainda que a escrita use outras letras, por exemplo, “fixe” e “fique-se”, ou a mesma letra com pronúncia diferente, como apto (a-pi-tu) e técnica (té-ki-ni-ka). Normalmente essas últimas situações são evitadas no início da alfabetização. Mais tarde, nas séries seguintes do Ensino Fundamental, as questões lingüísticas não são explicitadas, apenas mecanizadas na maioria das situações de ensino.

Outra questão da situação da escrita que deve ser percebida pela criança é o captar do conceito de palavra, ou seja, quando a criança escreve a unidade da palavra sem segmentá-la, que Lemle (1989) considera uma situação quase natural. A colocação de separações no meio do vocábulo é mais rara em algumas segmentações mais problemáticas na percepção da fronteira vocabular, tais como: “umavez, nonavio, minhavó.”, devido à situação da fala, na qual a fronteira é imperceptível.

Ainda para essa autora, a questão lingüística fundamental é a percepção da unidade palavra e o conceito ou idéia que ela significa. Ou seja, o significado cadeira, para um objeto utilizado para sentar, cuja representação em nada lembra o objeto em si. Pensar na idéia, pronunciar a palavra correspondente e representar estes sons, ocorre uma arbitrariedade, tanto na fala como na escrita.

Para Lemle (1989), a língua portuguesa possui uma representação alfabética na qual as letras são as unidades gráficas que representam as unidades sonoras. No entanto, por utilizar a memória etimológica na escrituração das palavras, torna esse sistema alfabético relativizado, predominando as representações regulares. Vale dizer que a maioria das palavras é escrita correspondendo à unidade gráfica à unidade sonora.

Outro ponto abordado pela autora, é a neutralidade da grafia em relação à pronúncia, ou seja, embora exista variedade de pronúncia para as palavras devido a situações regionais e/ou diferenças culturais, a escrita conserva uma só forma, o que é uma grande vantagem. Em certas situações, a pronúncia altera a escrita sendo, no entanto, um processo histórico.

2.7 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCRITA

Todo ser humano nasce com uma tendência nata para a aprendizagem. Nesse aspecto, conforme Bossa (2000, p. 11),

a aprendizagem e a construção do conhecimento são processos naturais e espontâneos na nossa espécie e, se não estão ocorrendo, certamente existe uma razão, pois uma lei da natureza está sendo contrariada. É preciso então identificar a causa dessa falha para que a vida possa seguir seu curso natural.

As dificuldades na aprendizagem ocorrem em diversas situações, porém, é no contexto escolar que se torna mais explícita, pois a escola enfatiza o aspecto operativo do conhecimento. É necessário que o professor tenha uma visão de desafio, para com o aluno que tem dificuldades, o que muitas vezes não ocorre. Muitos alunos com dificuldades tornam-se “fardos” para alguns professores, que não dão oportunidade para este indivíduo de se reconstruir como ser.

Bossa (2000, p. 11) define aprendizagem escolar como “um processo natural e espontâneo, mais até, um processo prazeroso. Descobrir e aprender deve ser um grande prazer. Se não é, algo que está errado”. A referida autora afirma que quando se percebe que uma criança tem dificuldades de aprendizagem é necessário identificar as causas do problema, mesmo sabendo que a aprendizagem é um processo natural, que envolve os processos de pensamento, percepção, emoção, memória, motricidade, mediação e conhecimentos prévios. Dentro deste contexto é de fundamental importância o acompanhamento dessa criança pelo “psicopedagogo”, ou seja, por um profissional preparado para a prevenção, diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem escolar. O psicopedagogo utiliza vários recursos para identificar as causas do problema, como: testes, desenhos, histórias, atividades pedagógicas, jogos e brinquedos. Após a identificação do problema, é realizado o plano de intervenção; nesse momento, busca-se parceria junto aos professores para melhorar as condições do processo ensino-aprendizagem da criança.

Ainda de acordo com Bossa (2000), muitas crianças têm dificuldades de aprendizagem e estes problemas nem sempre são diagnosticados; geralmente estas crianças são vistas como alunos desinteressados, que não entendem a matéria, além de mal comportadas. Mas, nenhuma criança vai mal na escola por vontade

própria; quando este aluno é identificado e tem orientação de um psicopedagogo, do professor e da família, este problema muitas vezes torna-se simples. Mas, geralmente o que deveria ser simples, torna-se problema com conseqüências graves para o futuro da criança. Portanto, é necessário que se busque desde o início a orientação de um profissional especializado, para realizar uma intervenção apropriada, para cada criança.

3. METODOLOGIA

3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Essa monografia uma pesquisa de campo, baseada na abordagem qualitativa visto que o objetivo da mesma é investigar as dificuldades de aprendizagem na escrita.

A pesquisa de campo é uma forma de reunir, registrar e analisar os dados e informações relevantes para uma específica situação que, neste caso, é identificar as dificuldades de aprendizagem na escrita nas séries iniciais.

De acordo com Flick (1995, p. 28), a pesquisa qualitativa [...] é orientada para análise de casos concretos, em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”.

Segundo Rey (2001), a importância da interpretação qualitativa se explica por serem estes casos portadores da riqueza diferenciada, da multiplicidade de formas em que aparece a constituição subjetiva dos processos estudados.

De acordo com os autores (BOGDAN & BIKLEN, 1994), as estratégias que mais ilustram a investigação qualitativa são a observação participante e a entrevista em profundidade. Por essa razão, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal, portanto, quando o pesquisador entra no campo para realizar a pesquisa é muito importante este contato direto com o entrevistado.

Assim, essa pesquisa tentou investigar os problemas que levam às dificuldades de aprendizagem na escrita.

3.2 CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

O cenário da pesquisa foi uma instituição pública da rede oficial de ensino da região administrativa do Recanto das Emas - DF, que atende alunos do ensino fundamental, na faixa etária de 06 a 12 anos, sendo educação infantil, séries iniciais e ensino especial.

Os sujeitos da pesquisa foram quatro professoras da segunda série do ensino fundamental.

3.3 ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA

Esta pesquisa constou de diferentes fases, sendo que seu início foi no primeiro semestre de 2005 e concluída em dezembro de 2006, conforme descrição abaixo:

Primeira fase, teve início na disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica III, no primeiro semestre de 2005.

Segunda fase, com a necessidade de um aprofundamento, deu-se a continuidade ao projeto na disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica IV, no segundo semestre de 2005.

Terceira fase, o tema foi delimitado, tendo como recorte os problemas de aprendizagem decorridos no processo de aquisição da “escrita”, no primeiro semestre de 2006, em Monografia I.

Quarta fase, verificação e reconstrução do referencial teórico, no primeiro e segundo semestres de 2006.

Quinta fase, elaboração e aplicação do instrumento, no período de junho a outubro de 2006.

Sexta fase, constituiu na organização, análise e discussão dos dados já obtidos e aplicação, nos meses de outubro e novembro de 2006.

Sétima, e última fase, constituiu na finalização da monografia, em dezembro de 2006.

3.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

O instrumento escolhido para a pesquisa foi uma entrevista semipadronizada, ou seja, aquela na qual o entrevistador já tem um determinado roteiro estabelecido, onde as perguntas já foram formuladas anteriormente e feitas ao entrevistado.

A entrevista semipadronizada possibilita o encontro entre duas pessoas (entrevistador e entrevistado), deste encontro será possível obter informações mediante diálogo de natureza profissional, tendo como objetivo compreender e verificar a opinião, sentimentos e anseios dos professores em relação aos questionamentos formulados.

Este método permite que o entrevistador decida quando e em que sequência fazer novos questionamentos ou voltar a questões já respondidas, que não ficaram claras.

3.5 CATEGORIAS, ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.5.1 Especificação das categorias escolhidas

As categorias escolhidas para a organização, análise e discussão dos dados foram:

Caracterização dos participantes:

- O processo de aquisição da escrita;
- Causas das dificuldades de aprendizagem;
- Dificuldades de aprendizagem;
- O trabalho com o aluno;
- Medidas adotadas pela instituição.

3.5.2 Organização, análise e discussão de dados

Os dados foram organizados, analisados e discutidos nas categorias escolhidas, conforme descrição a seguir:

3.5.2.1 Caracterização dos participantes

Os sujeitos da pesquisa foram 04 professoras, todas da 2ª série do ensino fundamental de uma instituição pública da rede oficial de ensino do Distrito Federal, as quais foram entrevistadas respondendo a cinco questões sobre as dificuldades de aprendizagem na escrita.

Foram observados os itens com relação ao sexo; à formação profissional; à faixa etária; ao tempo de docência; e a quantidade de alunos em cada sala.

Todas as entrevistadas são do sexo feminino, sendo que uma professora possui entre 20 a 30 anos; duas encontram-se na faixa etária de 31 a 40 anos e uma

na faixa de 51 em diante. Duas professoras possuem apenas o curso normal, outra tem Pedagogia e uma possui o curso normal e o de Pedagogia.

Quanto ao tempo docência, foi observado que este variou de 15 a 25 anos.

A quantidade de alunos por turma é de 30 a 36 alunos.

No que se refere à escola, suas dependências contam com nove salas de aula, onde são atendidas dezoito turmas, assim distribuídas: 4 turmas de 1ª série; 4 turmas de 2ª série; 4 turmas de 3ª série; 3 turmas de 4ª série; 1 turma Deficiência Mental – DM, e 2 turmas de Educação Infantil (3º período).

A 2ª série, turma escolhida para a coleta de dados, conta 136 alunos, sendo 33 alunos no período matutino e 103 alunos no período vespertino.

A escola possui 38 funcionários, sendo 3 porteiros; 2 funcionários da sala de leitura; 2 merendeiras; 2 vigias; 1 secretário; 1 assistente administrativo; 1 apoio administrativo; 1 assistente pedagógico; 1 coordenadora; 1 diretora; 1 vice-diretora; 22 professores; e 1 professor na sala de recursos.

Na escola existem 9 salas de aula; 01 sala de leitura; a sala da secretaria; a sala direção; a sala de reforço; a cantina; a sala dos servidores; 1 depósito; e 05 banheiros, sendo 01 para alunos com de necessidades especiais.

A instituição atende aos filhos dos moradores local e também moradores próximos; a maioria destes alunos apresenta realidades distintas, sendo grande parte de famílias carentes.

A missão da escola é “ministrar a educação infantil e educação fundamental (series iniciais) e ensino especial, respeitando a individualidade de seus alunos e adequando as metodologias às necessidades da comunidade em que a escola está inserida” (PROJETO, 2005).

3.5.2.2 Outras categorias

Levando-se em conta os dados coletados e organizados, procedeu-se à análise e a discussão dos mesmos, tendo em vista os objetivos da pesquisa, conforme descrição a seguir:

- O processo de aquisição da escrita

Professora A: “Esta sendo difícil, porque a falta de interesse é grande, mas o estímulo em material adequado ajuda nesta aquisição. Porém a falta de livros e acesso à biblioteca tem influenciado a esta dificuldade”.

Professora B: “No primeiro e segundo bimestres os alunos apresentavam muita dificuldade em relação ao processo de escrita, visto que muitos alunos chegaram à segunda série sem dominar a grafia das palavras. A partir do terceiro bimestre foi possível verificar um crescimento (aprimoramento do vocabulário) em relação à escrita e leitura”.

Professora C: “De modo geral tem ocorrido dentro dos padrões habituais. Há alunos com extrema facilidade na escrita ortográfica, como também há aqueles que necessitam de atendimento específico por omissão de fonemas ou troca”.

Professora D: “De lento a regular, mas nunca bom, considerando que as etapas iniciais do processo de aquisição de leitura e da escrita não são igualmente enfrentados pelos alunos, primordialmente da periferia, visto que eles têm pouco ou nenhum contato com textos escritos, antes de irem à escola”.

Diante dos dados apresentados foi observado que todas as professoras encontraram dificuldades na condução do processo de aquisição da escrita com seus alunos.

Pode-se comparar a resposta da professora “D” com um dos itens levantados por Ferreiro (2001, p. 67), quanto ao processo de aquisição da língua escrita que as crianças que tiveram possibilidades limitadas de estarem rodeadas por materiais escritos e de serem seus usuários apresentarão maiores dificuldades”.

- Causas das dificuldades de aprendizagem

Professora A: “As principais causas é a falta de leitura, falta de acompanhamento pelos pais e treino nas atividades de utilização de quadro e tarefas extraclasse.

Professora B: “Acredito que as principais causas são: imaturidade, grande número de alunos em sala, despreparo dos professores em relação a determinados problemas, falta de material didático, defasagem de conhecimento, desinteresse da família e falta de políticas educacionais mais eficientes em relação ao processo de aprovação e retenção”.

Professora C: “A própria língua tem minúcias que precisam ser trabalhadas com ênfase para serem apreendidas. Possivelmente se estivesse com uma turma de características diferentes desta com a qual estou trabalhando, enumeraria outros problemas, mas especificamente o caso deles é ortográfico. Pouco acesso à leitura e material de apoio escasso podem ser considerados como algumas causas da dificuldade de aprendizagem”.

Professora D: “Pouco contacto com material escrito (livros próprios para a idade, revistas, jornais) e dificuldade de acesso aos textos”.

Diante dos dados das participantes entrevistadas, foi observado que as professoras “A”, “C” e “D” afirmaram que a falta de leitura é uma das causas das dificuldades de aprendizagem dos alunos. As professoras “B” e “C” afirmaram que a escassez de material didático e de apoio podem ser considerados como uma das causas da dificuldade de aprendizagem. E as professoras “A” e “B” mencionaram a falta de acompanhamento e desinteresse da família. Segundo Cagliari (1993) todo processo de alfabetização envolve um comprometimento por parte do professor, escola, pais e aluno, procurando sempre parcerias.

Todas as participantes citaram as mesmas causas das dificuldades de aprendizagem.

▪ Dificuldades de aprendizagem

Professora A: “Contudo a aquisição da aprendizagem na escrita tem sido superada através do esforço e dedicação do professor”.

Professora B: “As maiores dificuldades apresentadas pelos alunos são: troca de “N” por “M” antes de “P” e “B”; escrevem determinadas palavras como escutam, por

exemplo, CAZA, KAVALO, RRODA, LEGAU, TOMATI etc. (grifo nosso); dificuldades no traçado das letras, muitos ainda não conseguem registrar com letra cursiva; não respeitam linhas e margem; falta de concentração durante a realização das atividades e desinteresse durante as atividades, por exemplo, produção de texto e construção de palavras a partir de uma palavra geradora”.

Professora C: “Como já mencionado no item anterior, as dificuldades restringem à omissão ou troca de fonemas. No início do ano havia alunos não alfabetizados, alunos que ao escrever uma frase, por exemplo, escreviam com todas as palavras juntas. Hoje, já vencidos esses desafios, encontram-se todos no nível ortográfico”.

Professora D: “Trocas, omissões e adições de letras; grafia errada de encontros consonantais, sílabas compostas e sílabas complexas”.

As professoras “B”, “C” e “D” apresentaram dificuldades semelhantes às apresentadas por Lemle (1989), quando esta aborda sobre a discriminação das formas das letras, que são bastante semelhantes entre si; que as diferenças entre as letras são mínimas, sutis, mas, no entanto, o seu significado é outro. Além da troca, a omissão e adição de fonemas são dificuldades relacionadas.

- O trabalho com o aluno

Professora A: “O aluno deve começar por gostar de ler; incentivar a leitura é também incentivar a expressão através da escrita”.

Professora B: “Em primeiro lugar, identificar quais as dificuldades apresentadas pelo aluno; em seguida elaborar um planejamento de acordo com os ‘problemas’ apresentados; reforço escolar; atividades complementares com a ajuda dos pais ou responsáveis; leitura de diversos gêneros literários; produção de textos; filmes; teatro; músicas; e elaboração de mini-projetos a partir das dificuldades apresentadas em sala de aula”

Professora C: “A primeira preocupação é com a leitura. O trabalho com a escrita precisa estar vinculado à leitura. É inútil, por exemplo, pedir ao aluno que treine

palavras, inúmeras vezes, se o objetivo for à aquisição da escrita pois, após o treino, ele poderá vir a escrever as mesmas palavras de forma incorreta. Algumas atividades têm apresentado resultados, tais como: valorização da escrita espontânea; atendimento diferenciado conforme dificuldades individuais; pesquisa de palavras; uso de dicionário e confecção de um próprio; diferenciação de fonemas através de atividades diversas e insistir em fixar e realimentar o processo. A cada passo dado é preciso relembrar os que foram dados anteriormente”.

Professora D: “Jogos; dramatização e trabalho com música, sendo jogos ortográficos para fixação das letras do alfabeto; atividades musicais que se revelam aglutinadoras, diminuindo a agressividade de alguns alunos; as atividades de dramatização de poemas, de palavras e de frases demonstram ser bem apreciadas pelos alunos, principalmente, pela necessidade de movimentos, visto ser a movimentação característica da faixa etária dos alunos de 2ª série”.

Segundo a informação de três professoras “A”, “B” e “C”, “a leitura” é um dos recursos para trabalhar com o aluno que tem dificuldade de aprendizagem na escrita. As professoras “B”, “C” e “D” mencionaram outros recursos, e a professora “D” não mencionou a leitura como recurso para trabalhar com os alunos com dificuldades na escrita. Sobre este aspecto, Ferreiro (1996) afirma que “não se forma bons leitores se eles não têm um contato íntimo com os textos”. Textos diversificados precisam ser apresentados aos alunos, de forma que causem curiosidades, sendo usado também textos literários e poesias. A importância de “aprender a ler, lendo” é que o aluno assimila como a leitura cotidiana está relacionada com a aprendizagem, não restringindo apenas aos livros didáticos.

- Medidas adotadas pela instituição

Professora A: “Aulas de reforço e projetos correlacionados”.

Professora B: “São oferecidas oficinas com psicólogas, fonoaudiólogas e psicopedagogas. Além disso, durante o horário de coordenação os professores apresentam suas dificuldades ao grande grupo para possíveis discussões e

soluções. A escola também aceita sugestões e críticas visando melhorar o trabalho do professor em sala de aula”.

Professora C: “Tendo em vista que o quantitativo de pessoal é insuficiente e as pessoas envolvidas nessa atividade acabam sobrecarregadas por consequência do ‘sistema’, acabamos por não receber tanto apoio assim. Porém, apesar das dificuldades, essas pessoas tentam, dentro de seus limites, nos ajudarem. A troca de experiências entre colegas tem sido uma das alternativas usadas”.

Professora D: “Reforço escolar, semanalmente, de uma a duas vezes; oferecimento de ações planejadas, preferencialmente de forma diferente da usada no dia-a-dia da escola ou sala de aula; atividades lúdicas de leitura e escrita.

As professoras “A” e “D” afirmaram que o reforço escolar é uma das medidas adotada pela instituição para solucionar o problema da dificuldade da escrita. As participantes “A”, “B” e “C” citaram várias outras medidas adotadas pela instituição para auxiliar os professores a resolverem as dificuldades de aprendizagem de seus alunos. A professora “C” foi a única a afirmar que o apoio é mínimo devido ao quantitativo de pessoal envolvido nesta atividade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a proposta do projeto, esta monografia foi realizada em uma instituição pública da rede oficial de ensino, da região administrativa do Recanto das Emas-DF, com o objetivo específico de investigar os problemas quanto às dificuldades de aprendizagem na escrita.

No decorrer da pesquisa, verificou-se a riqueza bibliográfica sobre o assunto. Entretanto, compreendeu-se que para um melhor resultado do trabalho e pelo tempo disponível para a pesquisa deveriam ser selecionados alguns autores como: Ferreira, Teberosky, Cagliari, Soares, Lemle, Smolka e Bossa.

Durante a realização deste trabalho percebeu-se que aprendizagem é conduzida de forma gradual e contínua, sendo associada fortemente com os ritmos próprios de cada indivíduo e, essa característica individual, se constitui pelos esquemas próprios de ação de cada pessoa na condução de seu processo de desenvolvimento. Deste modo, essas diferenças permitem que alguns indivíduos sejam naturalmente mais lentos do que outros, nos processos de aprendizagem.

Os alunos chegam à segunda série com uma defasagem de conhecimentos em relação ao esperado, sem disciplina, sem atitudes corretas, em outros termos, apresentando imaturidade cognitiva, afetiva e social. Os fatores apresentados pelos alunos que mais ocasionam dificuldades na escrita são a falta de estímulos e a dificuldade de assimilar letras, sílabas, palavras ou frases.

A escola apresenta alternativas para auxiliar os professores a resolverem os problemas de escrita, detectados nos alunos por meio de apoio pedagógico, trabalhos com projetos; interação com os familiares; e prática de jogos pedagógicos:

Cabe salientar que quando a escola consegue trabalhar a escrita de forma eficaz e objetiva, ela favorecerá a formação de bons leitores, o que resultará em alunos sem problemas de leitura e interpretação.

Entende-se que o papel do educador diante de uma criança com dificuldades é o de desenvolver um trabalho de acordo com as especificidades individuais de cada educando, para melhor contribuir e sanar os seus problemas.

Os resultados encontrados na análise dos dados ratificam as afirmações feitas na fundamentação teórica sobre a grande incidência de falta de atenção e dificuldade de escrita e interpretação de texto.

A análise dos dados evidenciou que realmente existem problemas na escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. Isso responde a uma parte do problema levantado no início do trabalho.

A aprendizagem ocorre continuamente, durante toda a vida. Cabe lembrar que cada indivíduo tem seu ritmo próprio de aprendizagem que, aliado ao seu esquema próprio de ação, irá construir sua individualidade. Portanto, um processo individual que depende de vários fatores. As pessoas aprendem por si e, à cada nova aprendizagem, vai se juntar ao repertório de conhecimento e de experiências de cada indivíduo.

REFERÊNCIAS

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISA - INEP. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>>. Acesso em: 5 maio 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO - UNESCO. Disponível em: <<http://www.meb.org.br/noticias/unescoalfabetizacao>>. Acesso em: 12 jun. 2006.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto, 1994.

BOSSA, NADIA A. **Dificuldades de aprendizagem: o que são? Como tratá-las?** Porto Alegre: ArtMed, 2000.

CAGLIARI, Luís Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1993.

SEE - SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Currículo da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal: ensino fundamental 1ª a 4ª série**. 2. ed. Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2002.

MEC/SEF. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. 2. ed. Brasília: MEC, 2000.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1989.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e preposições**. São Paulo: Cortez, 1997.

PROJETO Político Pedagógico. **Escola Classe do Recanto da Emas**. Brasília: 2005.

PAMPLOMA, M. Alfabetização e cultura escrita. **Revista Nova Escola**, São Paulo, 2003. (n. 162)

REVISTA NOVA ESCOLA. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Fáceis de entender**. São Paulo: Edição Especial, 2001.

REY, G. **A pesquisa e o tema da subjetividade em educação**. Exposição na 24^a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação em Educação - ANPED. Caxambu, outubro de 2001.

SACRISTÁN, Gimeno J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, A. **Alfabetização**: a escrita espontânea. São Paulo: Contexto, 1991.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez; Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1993.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VILLAR, Mauro de Salles & FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

APÊNDICE



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO - FACE
CURSO DE PEDAGOGIA - FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
PESQUISADORA: MARLEY ANTISTE RIBEIRO
ORIENTADORA: MARIA ELEUSA MONTENEGRO
DATA: ____/____/2006

Roteiro de entrevista: “Dificuldades de Aprendizagem na Escrita nas Séries Iniciais”

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Sexo: _____ Formação profissional: _____
Faixa Etária: 20 - 30 ☐ 31 - 40 ☐ 41 - 50 ☐ 51 em diante ☐
Tempo de docência: _____ Série em que atua: _____
Quantidade de alunos em sala: _____

QUESTÕES:

1. Como está sendo o processo de aquisição da escrita de seus alunos?
2. Quais as possíveis causas das dificuldades de aprendizagem na escrita?
3. Discorra sobre as dificuldades de aprendizagem na escrita mais encontradas em sua sala de aula.
4. Na sua opinião, como se deve trabalhar com o aluno que tem dificuldade de aprendizagem na escrita.
5. Quais as medidas adotadas pela instituição para auxiliar os professores a resolverem as dificuldades de aprendizagem do seu aluno.

GLOSSÁRIO

Alfabetização: processo em que se constrói seu próprio conhecimento; ações específicas para ensinar a ler e escrever.

Analfabetos funcionais: pessoas que, mesmo sabendo ler e escrever algo simples, não tem as habilidades necessárias para viabilizar o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Aprendizagem escolar: processo natural e espontâneo que envolve processos de pensamento, percepção, emoções, memória, motricidade, mediação e conhecimentos prévios.

Aspectos Lingüísticos: são etapas durante o processo de alfabetização para avaliar o grau em que os alunos se encontram.

Currículo: é o conjunto de matérias de um curso; instrumento que faz orientação aos professores.

Dificuldades de aprendizagem: qualquer dificuldade que se possui para acompanhar o ritmo de aprendizagem de seus colegas da mesma faixa etária independente do motivo.

Dificuldades de aprendizagem na escrita: quando não há o estabelecimento entre linguagem falada e as diferentes formas de sua representação

Escrita: processo em que se faz estabelecimento entre linguagem falada e as diferentes formas de sua representação.

Leitura: processo em que se domina o valor das letras e sílabas, percebendo que as sílabas geralmente possuem mais de uma letra.

Letramento: resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.